درجة تقدير معلمات رياض الأطفال ممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال

د. محمد فؤاد الحوامدة*

د. راتب قاسم عاشور**

* قسم التربية الإبتدائيّة/ كلية التربية/ جامعة اليرموك/ إربد/ الأردن.

** قسم المناهج والتدريس/ كلية التربية/ جامعة اليرموك/ إربد/ الأردن.

ملخّص:

هدفت الدِّراسة إلى الكشف عن درجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، كما تهدف إلى استقصاء أثر المتغيرات: (المؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، ونوع الروضة) على درجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة. ولتحقيق ذلك طوِّرت استبانة مكونة من (٤٢) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي، (مهارات تمهيديّة عامة، وتنمية العضلات الكبرى، وتنمية العضلات الصغرى، وتنمية التآزر البصريّ اليدويّ، وفهم تشكيلات الحروف والخطوط) ، وبعد التحقق من صدقها وثباتها، وزِّعت على عينة الدِّراسة المكونة من (١٥٨) معلمة من معلمات رياض الأطفال في مديريات التربية والتعليم (إربد الأولى والثانية والثالثة) ، وبعد أن أُجريت التحليلات الإحصائيّة المناسبة، أظهرت نتائج الدِّراسة أن درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال على الأداة ككلّ كانت متوسطة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة متعلقة بدرجة ممارسة تعزى لأثر متغير المؤهل العلميّ، لصالح المعلمات من حملة درجة البكالوريوس فأعلى. وسنوات الخبرة لصالح المعلمات ممن لديهن الخبرة العالية. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة متعلقة بدرجة ممارسة المعلمات تعزى لأثر متغير نوع الروضة. وفي ضوء نتائج الدِّراسة قدَّم الباحثان مجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحيّة: الاستعداد للكتابة، رياض الأطفال، معلمات رياض الأطفال.

Abstract:

This study aimed at exploring the degree to which KG female teachers assess their own practices in developing children being prepared for learning writing. It is also aimed to investigate the effect of variables such as qualification, years of experience and KG type on that degree. In order to have such an objective attained, a questionnaire was developed to consist of (42) items over five disciplines; general preparation skills, greater muscle development, lesser muscle development, eye- hand agreement development and letter- and font- understanding. This questionnaire was affirmed in terms of both validity and reliability. It was distributed over a subject of (158) KG female teachers in the Directorates of Education in Irbid First, Second and Third. As the proper statistical analyses had been made, it was found that the KG female teachers assess their own practices in developing children being prepared for learning writing as per the questionnaire was of a medium-leveled degree. As well, statistically significant differences were found to be referred to qualification in favor of teachers with bachelors and higher degrees and to years of experience in favor of teachers with high experience whereas no statistical differences of significance were found to be referred to KG type. A set of recommendations was provided in light of such major findings above.

Keywords: *Preparation for Writing; Kindergarten; Kindergarten Female Teachers.*

مُقدِّمة:

تعدّ الطفولة المبكرة من أهم المراحل المؤثرة مستقبلاً في حياة الإنسان، وحياة مجتمعه الذي يعيش فيه، فكل دعامة وأساس تربويّ سليم يؤسس في هذه المرحلة (الحوامدة والعدوان، ٢٠٠٩) . فالطفل ثروة الحاضر وأمل المستقبل الذي تعتمد عليه الأمم في تشييد حضارتها، وبناء مجدها إذا ما أولته عنايتها ورعايتها، وقامت على إعداده وتربيته التربية التي تؤهله وتعده للقيام بما يناط به من مسؤوليات وواجبات تجاه خالقه، ثم تجاه مجتمعه وما فيه من أفراد وجماعات (الجفري، ٢٠٠٨، ١٤) .

كما تعدّ الروضة أول اتصال اجتماعيّ حقيقي ومنظم للأطفال بالعالم الخارجي، فمن خلالها يطوّرون ميولاً واتجاهات نحو أنفسهم وتجاه التربية التي يتلقونها فيها، وبالتالي يصبح لخبرات النجاح والفشل دور في التأثير على مستقبلهم الأكاديمي (الناشف، ٢٠٠٤؛ Kostelink, Soderman and Whiren, 2010) . فهي مرحلة جوهريّة وتأسيسيّة تبنى عليها مراحل النمو التي تليها، إذ إنه خلال هذه المرحلة ينمو الطفل نمواً سليماً متكاملاً؛ إذا أتيحت له الفرص لكي ينمو وتتوسع مداركه وتصقل مهارته وتشبع حاجاته المختلفة، فللخبرات الاجتماعيّة والحسيّة والحركيّة والإدراكيّة والعقليّة واللغويّة السليمة آثار إيجابيّة على تكوين شخصية الطفل ونموه السوي في مختلف الجوانب عقليّاً وجسديّاً وانفعالياً واجتماعيّاً ولغويّاً... (قناوي، ١٩٩٨، ١٩) .

ومن بين جوانب النمو التي تسعى الروضة إلى تنميتها يحتل النمو اللغويّ مكانة عالية؛ بالنظر إلى الوظائف المهمة التي تؤديها اللغة للإنسان، فهي وسيلته للاتصال بالآخرين، وقضاء حاجاته، والتعبير عن أفكاره وعواطفه، وأداته للتفكير والقراءة؛ لذا فقد اهتمّ التربويون قديماً وحديثاً بتعليم اللغة وتنمية مهاراتها، في كلّ المراحل التعليميّة؛ بحيث يصل الطالب في نهاية هذه المراحل إلى مستوى يمكّنه من استخدام اللغة استخداماً ناجحاً قراءة وكتابة واستماعاً ومحادثة (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٩، ٢٠) .

وقد أظهرت كثير من الدِّراسات أهمية الطفولة المبكرة في بناء النمو اللغويّ لدى الأطفال (الكيلاني، ٢٠٠٥؛ مصطفى، ١٩٩٩؛ Share & Blum, 2005) بحيث تمثل التهيئة اللغويّة في رياض الأطفال مفتاح التعلّم الحقيقي الذي يبدو أثره الفعال في بقية المراحل.

ففي هذا المجال تؤكد الدِّراسات التربويّة على ضرورة وجود برنامج تمهيدي قبل المدرسة يعطي للطفل فترة تهيّؤ واستعداد قبل تعلّم اللغة، وبقدر ما يكون هناك من تنوع وابتكار فيما يعرض أو يمارس من نشاطات في هذا البرنامج، بقدر ما يكون

النجاح في مستوى الاستعداد اللغويّ (جاب الله ومكاوي وعبد الباري، ٢٠١١، ٥٥؛ Bowey, 2005, 157) .

فالاستعداد اللغويّ عند الطفل يحتاج إلى تفاعل مكونات عدّة، حتى يستطيع أن يتهيّأ لتعلّم اللغة المقروءة أو المكتوبة، كما أنه بحاجة إلى أن تكون هذه المكونات كلّها سليمة، حتى يتسنى للطفل أن يستوعب خطوات التعلّم بدقة، ويواكب مراحلها التدريجيّة حتى يصل بالنتيجة إلى النجاح في تعلّم اللغة، وأيّ خلل في أيّ مكون من مكونات الاستعداد اللغويّ يؤدي إلى التأخير في عملية التعلّم، أو قد يعوقها (أبو معال، ٢٠٠٠، ٣٣) .

وتعدّ القراءة والكتابة من المهارات التي يحرص المربون على تعليمها للأطفال منذ دخولهم الروضة، ولا شك أن هذا الاهتمام يأتي من أهمية هذه المهارات. فالقراءة والكتابة عمليتان متلازمتان، تؤثر إحداهما في الاخرى وتقدم الطفل في إحداهما وسيله لتقدمه في الأخرى، لذا نجد أن معظم الدِّراسات اللغويّة أشارت إلى طرائق تعلّم القراءة والكتابة معاً، فليس هناك طريقة مفردة لتعلّم القراءة أو الكتابة (عبد الرحمن وأحمد، ٢٠٠٢، ٤٧؛ Share & Blum, 2005, 183) . كما يؤكد بعض التربويين أن أيّة عملية قرائيّة أو تفكيريّة راقية لابدّ أن تتم في إطار كتابيّ، ويرى آخرون أن استخدام الأطفال لنشاطات كتابيّة خلال ممارستهم النشاط اللغويّ مؤشر دال على أنهم قرّاء جيدون (نصر وعلاونة، ١٩٩٨) .

فالكتابة وسيلةٌ من وسائلِ الاتصالِ التي بوساطتها يمكن للطالب أن يُعبّر عن أفكارِه، وأن يقف على أفكارِ غيره، ويسجلَ ما يودّ تسجيلَه من حوادث ووقائع، فالكتابة الصحيحة عمليّة مهمة في التعليم (الفقعاوي، ٢٠٠٩، ٣٧) .

وتعدّ الكتابة أصعب مهارة من القراءة؛ لأنها تتطلب احتياجات أكثرمن القراءة، واشتراك أكثر من حاسة في الأداء، فالعين ترى الكلمات وتلاحظ رسم الحروف، وترتيبها، فترسم الصورة الصحيحة في الذهن، والأذن تسمع الكلمات، وتميز بين أصوات الحروف، لذا يجب تدريس الأطفال على سماع الأصوات، وتمييز بعضها من بعض، وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة المخارج، والسبيل إلى ذلك الإكثار من التدريب الشفويّ على تهجي بعض الكلمات قبل ممارسة كتابتها، واليد فهي التي تؤدي العمل الكتابيّ، وجهدها جهد عضليّ، لذا يجب أن يتدرب الطفل الصغير على الانضباط اليدويّ العضليّ، وتدريب عضلات اليد الصغرى (خياط، ٢٠١٠؛ عاشور والحوامدة، ٢٠٠٩، ١٦٠) .

وتؤكد الدِّراسات أن الطفل لا يستطيع تعلّم الكتابة قبل أن يسبق هذا التعلّم فترة إعداد وتدريب في رياض الأطفال بحيث يكتسب المفاهيم والمهارات التي تنمي لديه الاستعداد لتعلّم الكتابة (مردان، ٢٠٠٥، ١٤٣؛ عبد الرحمن وأحمد، ٢٠٠٢؛ Bowey, 2005, 171) .

ومن جهة أخرى يشير الباحثون إلى أن هناك ثلاث مراحل لتعلّم الكتابة، هي: مرحلة الاستعداد لتعلّم الكتابة، ومرحلة تعلّم الكتابة، ومرحلة السيطرة على أسلوب ناضج في الكتابة (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٩؛ عبد الرحمن وأحمد، ٢٠٠٢، ٣٣) .

من هنا إن تنمية الاستعداد لتعلّم الكتابة يجب أن يكتب كجزء من العملية الطبيعية لنمو الطفل اللغويّ، فالاسراع في التعلّم الشكلي للكتابة دون التأكد من جاهزة الطفل لتعلّم الكتابة سيشكل خطورة ومعوقاً أمام النجاح في اتقان الكتابة في المراحل اللاحقة (مردان، ٢٠٠٥، ١٣٥؛ عبد الرحمن وأحمد، ٢٠٠٢؛ Kostelink, et. al, 2010) . وقد أرجع بعض الباحثين أسباب إخفاق الأطفال في تعلّم القراءة والكتابة في السنة الأولى من حياتهم المدرسية إلى عدم استعداد الأطفال للقراءة والكتابة في مرحلة رياض الأطفال، من هنا ينبغي التأكد من درجة استعداد كلّ طفل، ومحاولة تنمية هذا الاستعداد بجميع الوسائل التربويّة الممكنة، ولا يبدأ بأخذ الطفل منهجاً منظماً في تعلّم القراءة والكتابة، إلا إذا بلغ درجة الاستعداد المناسبة (الترتوري والقضاه، ٢٠٠٦؛ سعيد، ١٩٩٤؛ Alexander, 1988؛ Share & Blum, 2005, 187) .

وتؤكد الدِّراسات على وجود علاقة قوية بين التهيئة اللغويّة للأطفال في مرحلة الروضة وقدرتهم على تعلّم القراءة والكتابة في الصف الأول، وتشير أيضاً إلى أن احتمالات نجاحهم في اكتساب القراءة والكتابة في المدرسة تكون أعلى مقارنة بأقرانهم الذين لم يهيّؤوا لغويّاً بشكل مناسب في مرحلة الروضة (Foulin, 2005; Bowey,2005; Shatil & Share, 2003) . وتشير دراسة (Shatil, Share and Levin, 2000, 17) إلى أن مستوى كتابة الطفل في الروضة يُنْبىء بمقدرته على القراءة والكتابة في الصفوف الأولى في المدرسة.

كما حذر المهتمون بشؤون نمو الطفل من استعجال الأطفال وحثّهم على القيام بوظائف لا تتناسب ونموهم الطبيعيّ واستعدادهم للتعلّم، حيث أشارت التقارير الطبيّة إلى أن الأطفال الذين يراجعون العيادات بسبب اضطرابات تتعلق بالضغوط المرتبطة بالمهمات الأكاديميّة داخل الروضة في ازدياد (Kostelink, et. al, 2010) .

من هنا إن الاستعداد لتعلّم الكتابة يتطلب من المعلمة أن تهيّىء للأطفال أجواء نفسيّة وتوفير مستلزمات فنيّة سارة وتمارين سهلة ومشوقة لأجل اكتساب مهارة الكتابة الرئيسة، ثم تكوين الميل والحب لاتقانها (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٩) ، فالأطفال في أي مرحلة تعليميّة مبكرة يخضعون لمراحل مختلفة من النمو اللغويّ، وهذه المراحل تعدّ مظهراً أساسيّاً في التعليم وبخاصة لمهارات التحدث والاستماع والقراءة والكتابة. الأمر

الذي يتطلب من المعلمات أن يفهمن طبيعة عملية نمو اللغة عند أطفال هذه المرحلة، إذ تعدّ هذه المعرفة ضروريّة لكي يشخصن المهارات الخاصة بفنون اللغة، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليميّة غنية لتشجيع نمو وتطور كل المهارات (Norton, 1993) .

وفي الحقيقة إن التدريب المشوق في مسك القلم وتحريكه بمرونه، وتحريك الأصابع بالتناسق مع حركة العين، والانتباه في رسم الخطوط الأفقيّة والعموديّة والمنحنيّة والدائريّة والأقواس والخطوط المتعرجة والأشكال الهندسيّة القريبة من الحروف، من العوامل الرئيسة في اتقان الأطفال مهارات الكتابة (مردان، ٢٠٠٥، ١٤٤) .

بما أن مرحلة رياض الأطفال مرحلة تهيؤ للقراءة والكتابة وليست مرحلة تعليم لها، إذن لابدّ من تحديد الأسس والمهارات التي تسبق الكتابة والقراءة، فمن الأسس المهمة في تنمية الاستعداد الكتابيّ لدى الأطفال، أولاً الأسس التربويّة، التي تؤكد على أهمية تنمية الميل إلى الكتابة لدى الأطفال وإحساسهم بحاجتهم إليها، بالإضافة إلى شعور الطفل بأنه حرّ في تعلّم الكتابة. ثانياً الأسس النفسيّة، فللاستقرار النفسيّ دوره في إتقان الكتابة والاضطراب العصبيّ لا يسمح للطفل بالسيطرة على أصابعه التي تمسك بالقلم وبالتالي فإن النتائج الكتابة يأتي مشوشاً ومضطرباً. أمّا الأسس الفسيولوجية، فالكتابة تتطلب استخدام العين واليد الأصابع، وبين حركة كل منهما تناغم وانسجام بحيث توافق العين باليد وترافقها أثناء الكتابة ولا تسبق اليد حركة العين ومدى الأبصار (مردان، ٢٠٠٥؛ أبو عرقوب، ١٩٩٠؛ Shatil, et. al, 2000)

فقد أظهرت الأبحاث والدِّراسات أهمية معرفة أطفال الروضة تشكيلات الحروف، وتتمثل معرفة تشكيلات الحروف في سن الروضة في معرفة رسم الحروف أسمائها، وترتيبها الهجائيّ، وبالقدرة على الربط بين رسم الحرف والصوت الذي يمثله (Worden & Boettcher, 1990; Bowey, 2005, 172) .

وفي المقابل لعلّ من أهم القضايا التي تواجه التعليم في رياض الأطفال عبر العالم قضية كفاءة وفاعلية العاملين في مجال الطفولة المبكرة (Patricia P. Olmsted, 2000) ، وهذا يشير إلى أن أهم عامل مؤثر في منهاج رياض الأطفال هو المعلمة؛ لأنها المنفّذ المباشر لأنشطة المنهاج، فالمعلمة المدركة لمهمّاتها تستطيع أن تحقق الأهداف المتعلقة بتنمية الاستعداد لتعلّم الكتابة بسلاسة وكفاءة، لذا ينبغي الاهتمام بالممارسات التعليميّة لمعلمات رياض الأطفال فهي من أهم العوامل المؤدية إلى نجاح التعلّم.

وبالتالي فإن استثمار سنوات ما قبل المدرسة على نحو إيجابيّ يتطلب تقديم خبرات تربويّة تعليميّة مناسبة للأطفال على أيدي معلمات يتمتعن بحسن الكفاية واتساع الخبرة

والتأهيل الجيد، بما يمكنهن من تأدية عملهن على قدر من الشعور بالمسؤوليّة وجودة الأداء (مطر وشريم والزعبي، ٢٠١١، ٣٠) ، فمعلمة رياض الأطفال ليست معلمة عادية بالنسبة للطفل، فهي رائدة وقدوة وأم حنون وأمينة مكتبة وقائدة ورفيقة دربه إلى العالم الخارجيّ؛ فهي تمثل أولى المحكات التي يقابلها خارج نطاق الأسرة.

من هنا إن العمل مع الأطفال يحتاج إلى مهارات وخبرات ومعرفة، وبخاصه أن ليس باستطاعة أية معلمة بسهولة أن تنجح في تعاملها مع الأطفال. وبذلك تصبح تنمية استعداد الطفل لتعلّم القراءة والكتابة من أهم ما ينبغي لمعلمة رياض الأطفال أن تفعله، من هنا يجب الاهتمام ببرامج إعدادهن وما يتصل بها من أسس وإجراءات ومفاهيم تربويّة لعمليات التهيئة والاستعداد اللغويّ.

وقد شهد الأردن تطوراً ملحوظاً للسياسات والبرامج الخاصة بالطفولة المبكرة في المجالات المختلفة، والتوسع في برامج تربية الطفل في الجامعات الأردنيّة. وبخاصة في ظلّ التوسع الواضح في رياض الأطفال، فقد ارتفع العدد الإجماليّ لرياض الأطفال من (٥٤٥) في عام ١٩٩١ إلى (١٥٩٥) في عام٢٠٠٥؛ حيث كان (١٥٪) من الأطفال المسجّلين في رياض الأطفال ملتحقين برياض أطفال حكوميّة، و (٧٠٪) رياض أطفال خاصة، و (١٥٪) رياض أطفال تديرها منظمات غير حكوميّة، وبشكل عام ارتفع معدل الالتحاق برياض الأطفال من (٢٤,٥٪) عام ١٩٩١، إلى (٢٩,٤٪) عام٢٠٠٢، و (٣٧,٩٪) عام ٢٠٠٥، وتقترح الخطة الوطنيّة الأردنيّة للطفولة (٢٠١٣- ٢٠٠٤) توسيع انتشار رياض الأطفال الحكوميّة، وزيادة معدلات الالتحاق الإجماليّة إلى (٥٠٪) بحلول عام ٢٠١٢ (تقرير وضع الأطفال في الأردن، ٢٠٠٧، ٧٣) . كلّ ذلك تطلب من وزارة التربية والتعليم في الأردن، وإدارات رياض الأطفال الخاصة التوسع في تدريب معلمات رياض الأطفال لرفع كفاياتهن المهنيّة والتربويّة، والوقوف على أحسن الطرائق التربويّة والإفادة منها في تحسين أدائهن في العملية التعليميّة، ومساعدتهن على الحدّ من الممارسات غير الملائمة نمائيّاً في مجال تنمية مهارات الأطفال اللغويّة التي غدا تطويرها في مرحلة رياض الأطفال على جانب كبير من الأهمية.

وانطلاقا من أهمية تنمية الاستعداد لتعلّم الكتابة وأهمية الدور الذي تؤديه معلمة رياض الأطفال في هذا المجال، جاءت هذه الدِّراسة للكشف عن درجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال في محافظة إربد.

مشكلة الدِّراسة:

لقد لاحظ الباحثان أثناء الزيارات الميدانيّة لرياض الأطفال والصفوف الثلاثة الأولى؛ للإشراف ومتابعة طالبات التربية العمليّة، أن بعض الطلبة لا يجيدون المهارات الأساسيّة لتعلّم الكتابة، كما لوحظ تباين اهتمام المعلمات في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال.

وهذا ما أكدته نتائج مسح الاستعداد– كما أشار تقرير الأطفال في الأردن (٢٠٠٧)– ؛ لتقويم مستوى الاستعداد لدى الأطفال الأردنيين في الصف الأول بشكل عام في خمسة محاور نمائيّة (التطور الجسديّ والانفعاليّ والاجتماعيّ، والأساليب المنهجيّة في التعلّم، واللغة، والمعرفة، والمعرفة العامة) أن (٣٨٪) من الأطفال في الصف الأول في الأردن مستعدّون للتعلّم، و (٣٦٪) يتقدّمون، في حين (٢٥٪) غير مستعدّين لدخول الصف الأول.

الأمر الذي يشكل مشكلة حقيقية، ومعوقاً كبيراً أمام بناء النمو اللغويّ لدى الأطفال، فالطفل إذا لم يعد إعداداً لغويّاً مناسباً في رياض الأطفال؛ فإنه يعاني في بداية دراسته الابتدائية جملة من المشكلات المتعلقة بتعلّم القراءة والكتابة كما أظهرت كثير من الدِّراسات في هذا المجال (Foulin, 2005; Bowey, 2005; Shatil & Share, 2003; Shatil, et. al, 2000).

وبالنظر إلى ما سبق، فإن مشكلة الدِّراسة تتحدد بالسؤالين الآتيين:

- ما درجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال في محافظة إربد.
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال حول ممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال في محافظة إربد تعزى لمتغيرات (المؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، ونوع الروضة) .

أهداف الدِّراسة:

- تهدف الدِّراسة الحاليّة إلى الكشف عن درجة تقدير معلمات رياض الأطفال للممارسات التي يقمن بها في الميدان فيما يتعلق بتنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال.
- كما تهدف هذه الدِّراسة إلى استقصاء أثر المتغيرات (المؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، ونوع الروضة) على درجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال.

أهمية الدِّراسة:

- تستمد الدِّراسة الحاليّة أهميتها من محاولتها إضافة لبنة جديدة إلى ما قدّمه الآخرون، وهي توجيه اهتمام القائمين على رياض الأطفال في الأردن إلى المكانة النمائيّة التي تحتلها مرحلة الطفولة المبكرة، فنوعية الخبرات اللغويّة المقدمة في هذه الرياض بهدف تنمية الاستعداد لتعلّم القراءة والكتابة تسهم في دعم النمو بأبعاده المختلفة، وتؤديه دورًا مهمًا في إعداد الطفل لتعلّم القراءة والكتابة بنجاح في المراحل اللاحقة.
- وتستمد أهميتها أيضاً من أهمية تنمية الاستعداد لتعلّم الكتابة، حيث تشير الدِّراسات إلى أن اتقان الأطفال وممارسة الكتابة في مرحلة الطفولة المبكرة يشجعهم على القراءة المبكرة، كما أثبتت الدِّراسات أن (٦٣٪) من الأطفال بعد تمارين الاستعداد لتعلّم الكتابة قد استطاعوا كتابة جمل كاملة وقراءة عناوين قصص مصورة (مردان، ٢٠٠٥؛ Bowey,2005)
- كما تنبثق أهمية الدِّراسة من خلال مساهمتها في إبراز أهمية الدور الذي تؤديه معلمة رياض الأطفال باعتبارها الركيزة الأساسيّة لتنمية الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال في هذه المرحلة؛ ليحققوا من خلاله الأهداف التربويّة اللغويّة التي يسعون نحو بلوغها، والوصول إليها.
- حاجة الميدان التربويّ المتصل بمرحلة رياض الأطفال لدراسة درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال للمفاهيم الخاصة بتنمية استعداد الطفل لتعلّم الكتابة بغيه الارتقاء بها.
- إثراء الأدب التربويّ بالمزيد من المعلومات حول موضوع الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، وتسليط الضوء تجاه الاهتمام بتنميته على أسس علميّة وتربويّة حديثة.

حدود الدِّراسة:

هناك عدد من المحددات للدِّراسة وهي:

- تقتصر الدِّراسة على رياض الأطفال الحكوميّة والخاصة في مديريات التربية والتعليم لإربد الأولى والثانية والثالثة للفصل الدِّراسيّ الأول من العام الدِّراسيّ ٢٠١١/ ٢٠١٢.
- نتائج الدِّراسة مرتبطة بنوعية الأداة المستخدمة وما تحقق لها من صدق وثبات.
- تعتمد نتائج الدِّراسة على درجة تمثيل عينة الدِّراسة لمجتمع الدِّراسة، وعلى درجة صدق استجابة عينة الدِّراسة على فقرات أداة الدِّراسة.

مصطلحات الدِّراسة:

◄ **معلمة رياض الأطفال**: هي المعلمة المؤهلة علميّاً وتربويّاً، والتي تكلف رسمياً بالعمل في رياض الأطفال لتقديم المعرفة وتعليم الأطفال الصغار الذين تراوح أعمارهم ما بين ثلاث سنوات وثمانية شهور إلى ست سنوات.

◄ **تطوير مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة**: هي مجموعة الأنشطة والخبرات والألعاب التي تقوم المعلمة بتخطيطها وتنفيذها داخل الصف أو خارجه لمساعدة الأطفال على تطوير مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة، وتتمثل في المجالات الآتية: (مهارات تمهيديّة عامة، وتنمية العضلات الكبرى، وتنمية العضلات الصغرى، وتنمية التآزر البصريّ اليدويّ، وفهم تشكيلات الحروف والخطوط) .

◄ **درجة الممارسة**: تعني السلوكيات التي تقوم بها معلمة رياض الأطفال أثناء تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، وتقاس في هذه الدِّراسة بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة في ضوء المقياس المستخدم.

الدِّراسات السابقة:

لابدَّ من الإشارة إلى أن الدِّراسات التي بحثت في مجال تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة قليلة جداً، ولم تحظَ بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين، ومن هذه الدِّراسات:

قام **جاب الله وآخرون** (٢٠١١) بدراسة هدفت تحديد المفاهيم التربويّة الأساسيّة الخاصة باستعداد الطفل للقراءة والكتابة اللازمة لمعلمات رياض الأطفال، وتقويم مستوى هؤلاء المعلمات اللاتي يعملن في الميدان في ضوئها، ولتحقيق أهداف الدراسة، طُوِّر اختبار لهذه الغاية، وبعد التحقق من صدقه وثباته، طُبِّق على (١٥٠) معلمة في محافظة القليوبية، وقد أظهرت نتائج الدِّراسة أن معلمات رياض الأطفال عينة الدِّراسة، كان مستوى اكتسابهن للمفاهيم الخاصة باستعداد الطفل للقراءة والكتابة متوسطاً بصفة عامة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المعلمات في اكتسابهن للمفاهيم الخاصة باستعداد الطفل للقراءة والكتابة لصالح المعلمات المؤهلات تربوياً، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المعلمات في اكتسابهن للمفاهيم الخاصة باستعداد الطفل للقراءة والكتابة يعزى إلى سنوات الخبرة.

وأجرى **احميدة** (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لإعداد بيئة تعليميّة لتطوير مهارتي القراءة والكتابة في رياض الأطفال الخاصة

في الأردن. ولتحقيق هدف الدِّراسة صُمِّمت استبانة مكونة من (٥٠) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: البيئة التعليميّة الغنية بالمواد المطبوعة، والزوايا التعليميّة، ومكتبة الصف، والبيئة الخارجيّة. وتضمنت عينة الدِّراسة (٢٥٠) معلمة رياض أطفال من مديرية التعليم الخاص في عمان، أظهرت نتائج الدِّراسة أن درجة ممارسة المعلمات لإعداد بيئة تطوير مهارتي القراءة والكتابة كانت عالية على مجال البيئة التعليميّة الغنية بالمواد المطبوعة، ومتوسطة على مجالي الزوايا التعليميّة والبيئة الخارجيّة، ومتدنيّة على مجال إعداد مكتبة الصف. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيّاً فيما يتعلق بدرجة الممارسة تعزى للمؤهل العلميّ لصالح المؤهل العلميّ الأعلى، وسنوات الخبرة لصالح الخبرة الكبيرة، فيما تبين عدم وجود فروق إحصائيّة تعزى للتخصص.

كما قام **السرطاوي وطيبي وعبيدات** (٢٠٠٦) بدراسة هدفها الكشف عن مدى ممارسة أولياء الأمور للمهارات المسبقة في القراءة والكتابة مع أطفالهم في مرحلة ما قبل المدرسة بدولة الإمارات العربية المتحدة، وذلك تبعاً لمتغيرات (المستوى التعليميّ للمستجيب، ومشكلة الطفل، وعمر المستجيب) ، وقد طُبِّقت الدِّراسة على عينة مكونة من (١٣٩) من أولياء الأمور، وقد أظهرت نتائج الدِّراسة أن ممارسة أولياء الأمور للمهارات القرائيّة والكتابيّة مع أطفالهم في مرحلة ما قبل المدرسة كانت في مستوى المتوسط، وأن هذه الممارسة ليست دالة إحصائيّاً وفقاً لمتغيرات المستوى التعليميّ للمستجيب ومشكلة الطفل، فيما كانت دالة إحصائيّاً وفق متغير عمر المستجيب.

وأجرت **جوهر** (٢٠٠٥) دراسة بهدف التعرف إلى اتجاهات معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت نحو استخدام قراءة كتب القصص كأسلوب للتعلّم المبكر للقراءة والكتابة، وقد طورت استبانة لقياس اتجاهات المعلمات مكونا من (٧٧) عبارة موقفية، موزعة على (٧) محاور رئيسة، وأربعة أسئلة مفتوحة. وتكونت عينة الدِّراسة من (٢٤٨) معلمة أجبن عن استبانة لقياس اتجاهاتهن نحو قراءة كتب القصص، وقد أظهرت نتائج الدِّراسة أن اتجاهات المعلمات نحو قراءة كتب القصص كانت إيجابية دون أن يتوافر لديهن الوعي بالربط بين قراءة القصص والتعلّم المبكر لمهارات الأطفال القرائيّة والكتابيّة، كما أشارت النتائج إلى أن المعلمات أظهرن حاجة حقيقية لتوافر زاوية خاصة في صفوفهن للقراءة والكتابة.

وهدفت الدِّراسة التي أجراها **مارتينيز** (Martinez, 2005) إلى تطبيق برنامج يهدف إلى تدريب العاملين في أقسام الأطفال الملحقة بالمكتبات العامة في ولاية ميريلاند الأمريكيّة على تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى الأطفال، والتعرف إلى أثر هذا البرنامج

في تغيير ممارسات العاملين في المكتبة ومعرفة مدى تطبيقهم للأنشطة والمعلومات التي اكتسبوها من البرنامج، وقد تكونت عينة الدِّراسة من (٢٦) من العاملين في قسم الأطفال، ولتحقيق هدف الدِّراسة أُلحقوا ببرنامج تدريبيّ يتضمن كيفية إعداد أنشطة مصاحبة للقصة، وكيفية إعداد أنشطة تدعم مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لدى الأطفال، وكيفية إشراك الأهل في أنشطة الاستعداد للقراءة والكتابة، وبعد انتهاء التدريب، وزع العاملون في المكتبة على مجموعات بحيث يكون في كل مجموعة ثلاثة عاملين يطلب إليهم تجهيز الأنشطة حسب الفئة العمريّة للمجموعة حيث استقبل الأطفال حتى سن خمس سنوات، وقد زُوِّدوا بالوسائل والأدوات اللازمة، فقد أظهرت نتائج الدِّراسة أن العاملين في المكتبة كانوا يطبقون المعلومات التي حصلوا عليها خلال فترة التدريب مع الأطفال، كما أفاد العاملون في المكتبة بأن التدريب زوَّدهم بفهم أعمق لأهمية دعم الاستعداد للقراءة والكتابة لدى الأطفال، وأكدت نتائج الدِّراسة على ضرورة إشراك الأهل في الخطط التعليميّة في المدرسة حتى يتمكنوا من دعم دور المعلمين في دعم استعداد الطفل للمدرسة.

وهدفت دراسة **ماكوتشين وآخرين** (McCutchen et al, 2002) إلى توضيح أثر تعميق معرفة معلمي الروضة بمهارات القراءة والكتابة على تغير أساليبهم في تعليم الأطفال، وبالتالي معرفة أثر ذلك على اكتساب أطفال الروضة لمهارات القراءة والكتابة المبكرة. وتكونت العينة من (٤٤) معلم روضة تمَّ تقسيمهم إلى مجموعتين، (٢٠) معلماً للمجموعة الضابطة و (٢٤) معلماً للمجموعة التجريبية. وشملت عينة الأطفال على (٤٩٢) طفل روضة و (٢٧٢) من أطفال الصف الأول الابتدائي، حيث قسموا إلى (٢٣) فصلاً للمجموعة التجريبية، و (٢٠) فصلاً للمجموعة الضابطة. وطبِّق برنامج للمعلمين مدّته أسبوعان تلقوا من خلاله تعليماً مكثفًا حول مهارات القراءة والكتابة المبكرة وكيفية إكسابها للأطفال، وبعد تطبيق البرنامج، لُوحظ أداء المعلمين في كلا المجموعتين لمدة سنة كاملة، وقوِّم الأطفال من خلال اختبارات عدة، وقد أظهرت نتائج الدِّراسة أثراً إيجابياً للبرنامج في تعميق معرفة المعلمين بمهارات الإدراك الصوتيّ وأهميتها في تعليم القراءة والكتابة، كما أظهرت أثراً إيجابياً في تغيير أساليب التعليم التي اتبعها المعلمون، وأن تغير أساليب المعلمين في التعليم أدى بالتالي إلى تطوير مهارات الأطفال.

يلاحظ الباحثان من خلال مراجعة الأدب التربويّ والدِّراسات السابقة- في حدود اطلاع الباحثين- قلة الدِّراسات التي تبحث الكشف عن ممارسة معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، فقد تناولت دراسة جاب الله وآخرين (٢٠١١) ودراسة احميدة (٢٠٠٨) ودراسة جوهر (٢٠٠٥) اكتساب المعلمات لمهارات

خاصة في تنمية الاستعداد لدى الأطفال لتعلّم القراءة والكتابة، أمّا دراسة السرطاوي وآخرون (٢٠٠٦) مدى ممارسة أولياء الأمور للمهارات المسبقة في القراءة والكتابة مع أطفالهم في مرحلة ما قبل المدرسة، وهدفت دراسة مارتينيز (Martinez, 2005) إلى تطبيق برنامج يهدف إلى تدريب العاملين في أقسام الأطفال على تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى الأطفال، والتعرف إلى أثر هذا البرنامج في تغيير ممارساتهم، كما هدفت دراسة ماكوتشين وآخرين (McCutchen et al, 2002) إلى توضيح أثر تعميق معرفة معلمي الروضة بمهارات القراءة والكتابة على تغير أساليبهم في تعليم الأطفال.

وقد أفادت الدِّراسة الحالية من هذه الدِّراسات في تطوير أداة الدِّراسة، وفي اختيار مجتمع الدِّراسة والعينة، ومقارنة نتائج الدِّراسة الحالية بنتائجها، ويرى الباحثان أن الدِّراسة الحاليّة قد أضافت للدِّراسات السابقة، أولاً التأكيد على ما أكدت عليه الدِّراسات السابقة من أهمية تنمية مهارات الاستعداد اللغويّ بشكل عام لدى الأطفال ومهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة بشكل خاص؛ لنجاحهم في تعلّم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية. وثانياً تفردت الدِّراسة الحاليّة بدراسة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال في محافظة إربد.

منهجيّة الدِّراسة وإجراءاتها:

منهج الدِّراسة:

اتبعت الدِّراسة المنهج الوصفيّ التحليليّ (The Descriptive Analytical Method) . الذي يقوم فيه الباحث بجمع المعلومات والبيانات، والعمل على تنظيمها وتحليلها، ومن ثم استخراج الاستنتاجات ذات المغزى بالنسبة للمشكلة، أو الموضوع المطروح للدِّراسة (جابر وآخرون، ٢٠٠٢) .

مجتمع الدِّراسة وعينتها:

تكوَّن مجتمع الدِّراسة من (٥٥٧) معلمة من معلمات رياض الأطفال في مديريات التربية والتعليم (إربد الأولى والثانية والثالثة) في العام الدِّراسيّ ٢٠١٢/٢٠١١ وفق (التقرير الإحصائي لوزارة التربية والتعليم ٢٠٠٩/٢٠١٠) ، حيث اختيرت عينة الدِّراسة بالطريقة العشوائية البسيطة. وتكوّنت من (١٥٨) معلمة، شكلت العينة (٢٨,٣٪) من مجتمع الدِّراسة، والجدول (١) يبيّن التكرارات والنسب المئويّة لعينة الدِّراسة حسب متغيرات المؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، نوع الروضة.

الجدول (١)

التكرارات والنسب المئويّة لعينة الدِّراسة حسب متغيرات (المؤهل العلميّ، سنوات الخبرة، نوع الروضة).

المتغير	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
المؤهل العلميّ	بكالوريوس فأعلى	٩٩	٦٢,٧
	دبلوم	٥٩	٣٧,٣
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٦٢	٣٩,٢
	من ٥– ١٠	٤٨	٣٠,٤
	أكثر من ١٠	٤٨	٣٠,٤
نوع الروضة	حكوميّة	٢٩	١٨,٤
	خاصة	١٢٩	٨١,٦
المجموع		١٥٨	٪١٠٠

أداة الدِّراسة:

طوَّر الباحثان أداة الدِّراسة من خلال مراجعة الأدبيات ذات الصلة والدِّراسات السابقة المتعلقة بمهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، كدراسة جاب الله وآخرين (٢٠١١) ، ودراسة احميدة (٢٠٠٨) ، ودراسة (Bowey, 2005) ، ودراسة (Shatil, et. al, 2000) . وقد تكونت أداة الدِّراسة من جزأين، الجزء الأول: معلومات شخصيّة تتضمن متغيرات الدِّراسة (المؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، ونوع الروضة) ، والجزء الثاني: درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة (٤٢) فقرة موزعة على خمسة مجالات. وقد أعطي لكلّ فقرة في درجة ممارسة معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة وزن مدرج وفق نظام ليكرت (Likert) الخماسيّ، كما يظهر في الجدول الآتي:

درجة التوافر بالنسبة لدرجة الممارسة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
المقياس	٥	٤	٣	٢	١

أمّا المعيار لاعتبار درجة الممارسة بدرجة كبيرة، أو متوسطة، أو منخفضة وضعيفة، بناء على المتوسطات الحسابيّة لكل فقرة، فقد عدّت المتوسطات بين (٥– ٣,٦٧) تمثل الممارسة بدرجة كبيرة، والمتوسطات بين (٣,٦٦– ٢,٣٤) تمثل الممارسة بدرجة متوسطة، أمّا المتوسطات بين (٢,٣٣– ١) تمثل الممارسة بدرجة منخفضة وضعيفة.

صدق الأداة "صدق المحكمين":

بعد تطوير الأداة بصورتها الأولية، عُرضت على سبعة من أعضاء الهيئة التدريسيّة تخصص مناهج وأساليب تدريس اللغة العربيّة والتربية الإبتدائيّة، وذلك للتأكد من صدق الأداة.وبعد معرفة آرائهم وملاحظاتهم أجرى الباحثان التعديلات الضرورية على الأداة، وقد اعتمد الباحثان في ذلك على إجماع ٨٠٪ من المحكمين، ومن أبرز التعديلات التي أجريت على فقرات الأداة، بناءً على آراء المحكمين ما يأتي: حذف فقرة من فقرات المجال الأول، وحذف فقرتين من فقرات المجال الثالث، وحذف فقرة من فقرات المجال الرابع، وإضافة فقرة في كلا المجالين الثالث والخامس، حيث ظهرت الأداة بصورتها النهائية، بعد إجراءات صدق المحتوى، مكونة من (٤٢) فقرة موزعة على مجالات مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة التي تضمنتها الأداة.

ثبات الأداة:

حُسب الثبات بطريقة التجانس الداخلي (معامل كرونباخ ألفا) ، والجدول (٢) يبين معامل ثبات الأداة كرونباخ ألفا.

الجدول (٢)

معامل ثبات الأداة كرونباخ ألفا

المهارات	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
تمهيديّة عامة	٨	٠,٧٣
تنمية العضلات الكبرى	٥	٠,٧١
تنمية العضلات الصغرى	٧	٠,٧٦
تنمية التآزر البصريّ اليدويّ	٧	٠,٧٤
فهم تشكيلات الحروف والخطوط	١٥	٠,٧١
الأداة مجمّعة	٤٢	٠,٧٥

وهذا يدلّ على أن قيمة ثبات الأداة مرتفعة، هذه القيمة تطمئن الباحثين لتطبيق الأداة على عينة الدِّراسة.

نتائج الدِّراسة ومناقشتها:

◄ **أولاً: عرض نتائج الإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها:**

للإجابة عن السؤال الأول «**ما درجة تقدير معلمات رياض الأطفال**

لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال في محافظة إربد»، استخرجت المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات الأداة. والجدول (٣) يبيّن التقديرات تبعاً للمهارات مجتمعة ولكل مجال من مجالاتها.

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة تبعاً للمهارات مجتمعة

الرتبة	المهارات	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
٣	أولاً: مهارات تمهيديّة عامة	٣,٧٠	٠,٩٩٢٥٣
٥	ثانياً: تنمية العضلات الكبرى	٣,١٩	٠,٨٠٢٠٦
٢	ثالثاً: تنمية العضلات الصغرى	٣,٧١	٠,٧٥٨٥٠
٤	رابعاً: تنمية التآزر البصريّ اليدويّ	٣,٤٨	٠,٨٠٢٨٨
١	خامساً: فهم تشكيلات الحروف والخطوط	٣,٧٧	٠,٦٥٥٧٧
	الأداة مجمّعة	٣,٦٣	٠,٥٥٨١٤

يشير الجدول (٣) إلى أن المتوسط الحسابيّ لدرجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة على مجالات المهارات مجمّعة كانت متوسطة إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦٣) ، حيث تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة جاب الله وآخرين (٢٠١١) التي أظهرت أن مستوى اكتساب معلمات رياض الأطفال للمفاهيم الخاصة باستعداد الطفل للقراءة والكتابة متوسطاً بصفة عامة.كما تتفق مع نتائج دراسة السرطاوي وآخرون (٢٠٠٦) أن ممارسة أولياء الامور للمهارات القرائيّة والكتابيّة مع أطفالهم في مرحلة ما قبل المدرسة كانت في مستوى متوسط.وقد جاءت درجة الممارسة في مجال مهارات فهم تشكيلات الحروف والخطوط بدرجة كبيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (٣,٧٧) ، وهذه النتيجة طبيعية فهي من العوامل الرئيسة في اتقان الأطفال مهارات الكتابة. وجاءت المتوسطات الحسابية في المجالين (تنمية العضلات الصغرى، مهارات تمهيديّة عامة) بدرجة كبيرة أيضاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٧١) ، (٣,٧٠) على التوالي، أما مجال تنمية التآزر البصريّ اليدويّ فقد جاء المتوسط الحسابيّ بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٤٨) ، في حين جاءت المتوسطات الحسابية في مجال تنمية العضلات الكبرى بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٩) . ويرى الباحثان أن هذه النتيجة تتفق مع طبيعة عملية الكتابة التي ترتبط بالجانب الفسيولوجي واكتمال النضج

العصبي في أنامل الطفل وعضلاته من أجل التحكم بمسكة القلم، وهذا النضج يختلف من طفل إلى آخر. لذلك على المعلمة أن تراقب الطفل حين يقبض على الأشياء وحين يستخدمها؛ لأن الكتابة تدريب حركي لتعميق مفهوم الشكل، وهو تحكم في الأعصاب وتناسق بصريّ يدويّ، ودقة في حركة اليد مع الذراع والأصابع، لكسب القدرة على رسم الأشياء. والجدول (٤) يبيّن درجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال في كل مجال من مجالات المهارات، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية لكل مجال

الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
أولاً: مهارات تمهيديّة عامة			
١	أحرص على اكساب الأطفال قيمة المحافظة على النظافة أثناء ممارسة الأنشطة الكتابيّة	٤,٠١	١,١٤٥
٢	أحرص على ربط الأنشطة الكتابيّة باللعب والمرح	٣,٩٨	١,١٥٩
٣	أعزّز الأطفال أثناء ممارستهم الأنشطة الكتابيّة	٣,٨٣	١,٣٢٧
٤	أتجول بين الأطفال للتأكد من أنهم يجلسون الجلسة الصحيحة أثناء ممارسة الأنشطة الكتابيّة بإسناد ظهورهم على المقاعد	٣,٧٧	١,١٢٤
٥	أشعر الطفل أثناء ممارسته الأنشطة الكتابيّة أن امتلاكه مهارة الكتابة تجعله فرداً متميزاً	٣,٧٣	١,٠٨٥
٦	أحرص على تعريف الأطفال بأدوات الكتابة	٣,٦٣	١,٢٤٩
٧	أتجول بين الأطفال للتأكد من أنهم يمسكون القلم بشكل صحيح	٣,٦١	١,٣٢٠
٨	أشجّع الطفل الأيسر على استخدام اليد اليمنى	٣,١١	١,٣٣٥
ثانياً: تنمية العضلات الكبرى			
١	أدرّب الطفل على الامساك بالمكعبات الكبيرة ووضعها فوق بعض	٣,٤٦	١,١٢٧
٢	أدرّب الطفل على إلتقاط الكرة بكلتا يديه من مسافة قريبة	٣,٣٥	١,٠٣٤
٣	أكلّف الطفل المشي على خطوط مستقيمة ومتعرجة في اتجاهات مختلفة	٣,١١	١,٠٨٨
٤	أطلب من الأطفال رسم دائرة على الأرض والسير على خط الدائرة حاملين ملعقة بها كرة صغيرة	٣,٠٤	٠,٩٥٧
٥	أدرّب الطفل على رمي الكرة من فوق الكتف نحو أهداف متنوعة بكلتا يديه ثم بيد واحدة	٣,٠٢	٠,٨٤٨

الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
ثالثاً: تنمية العضلات الصغرى			
١	أطلب من الأطفال تلوين الصور بالورق الملون من خلال عمليتي القص واللصق	٤,٠٥	١,٠٧٥
٢	أشجّع الأطفال على استخدام الصلصال في تشكيل أشياء مختلفة	٣,٨٣	١,٠٢٩
٣	أوظّف اللعب بصندوق الرمال والكتابة بالأصابع في الرمل	٣,٧٨	١,٠٢٠
٤	أكلّف الأطفال الضغط بالأصابع على كرات من الاسفنج	٣,٧٥	١,١٩٨
٥	أدرّب الأطفال على قص وتمزيق أوراق الجرائد والمجلات القديمة بالإبهام والسبابة	٣,٦١	١,٠٤٠
٦	أعطي الأطفال الفرصة لغمس أيديهم في الماء وهي مقبوضة ثم فتحها وقبضها عدة مرات	٣,٥٣	٠,٩٤٢
٧	أكلّف الأطفال العزف على بعض الآلات الموسيقية كالبيانو والأورق	٣,٤٧	١,٠٩٨
رابعاً: تنمية التآزر البصريّ اليدويّ			
١	أكلّف الأطفال الإعادة بالقلم فوق الخطوط المستقيمة المتعرجة	٣,٦٥	١,١٧٤
٢	أدرّب الأطفال على رسم جزء ناقص من شكل ثمّ يلونه	٣,٦٥	١,٣٢١
٣	أدرّب الأطفال على غلق الزرائر في القميص وفكها	٣,٥٧	١,٢٤٣
٤	أدرّب الأطفال على رسم وتلوين رسومات أكثر دقة وفيها تفاصيل كثيرة	٣,٤٦	١,٠٣٢
٥	أكلّف الأطفال تتبع طريق الرجل إلى المسجد بالقلم كما يبدو في الصورة	٣,٤٠	١,٣٤٩
٦	أطلب من الأطفال رسم فواصل بخطوط عموديّة بين الألعاب المعروضة في الصورة	٣,٣٦	١,١٥٨
٧	أكلّف الأطفال قطع الحلوى أو الكعك ووضعها في طبق	٣,٢٧	١,٠٩١
خامساً: فهم تشكيلات الحروف والخطوط			
١	أحرص على تعريف الأطفال أن اتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار ومن الأعلى إلى الأسفل ومن أسفل إلى أعلى	٣,٩٣	١,١٠٧
٢	أكلّف الأطفال بالنظر إلى الحرف المكتوب على السبورة ومحاكاة كتابته باليد في الهواء	٣,٩٣	١,١٨٤
٣	أشارك الأطفال صنع بطاقات بارزة للحروف وتدريبهم على تحسسها بأصابعهم	٣,٩٢	٠,٩٥٢
٤	أدرّب يد الطفل على الحركة الدائريّة تمهيداً لكتابة الحروف (ج ح خ ع غ)	٣,٩١	١,٠٩٤
٥	أدرّب يد الطفل على الحركة فوق شكل دائريّ عكس اتجاه عقارب الساعة تمهيداً لكتابة الحروف (ع غ ي)	٣,٩١	١,٠٣٧
٦	أدرّب يد الطفل على الحركة فوق شكل نصف دائريّ في اتجاه عقارب الساعة تمهيداً لكتابة الحروف (ب ت ث ن)	٣,٨٧	١,٠٧١

الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ
٧	أدرّب الأطفال على الإعادة بالقلم فوق شكل مركّب من الخطوط الأفقيّة والرأسية	٣,٨٠	١,١٦٥
٨	أكلّف الأطفال رسم شكل على هيئة قوس في اتجاه عقارب الساعة تمهيداً لكتابة الحروف (د ذ ر ز)	٣,٧٢	١,٠٩٥
٩	أدرّب يد الطفل على الحركة الدائريّة فوق شكل دائريّ تمهيداً لكتابة الحروف (ط ظ ف ق م هـ و)	٣,٧٠	١,٠١٤
١٠	أكلّف الأطفال رسم شكل مكون من دائرة في اتجاه عقارب الساعة متصلة بخط مستقيم عموديّ تمهيداً لكتابة الحروف (م)	٣,٧٠	٠,٩٧٤
١١	أكلّف الأطفال رسم شكل مكوّن من نصف دائرة متصل بدائرة صغيرة في اتجاه عقارب الساعة تمهيداً لكتابة الحرف (هـ)	٣,٦٦	١,٠٦٢
١٢	أكلّف الأطفال رسم شكل مكون من أقواس صغيرة وكبيرة تمهيداً لكتابة الحروف (س ش)	٣,٦٤	٠,٩٦٦
١٣	أكلّف الأطفال رسم شكل مكون من خط بيضاوي وخط نصف دائريّ تمهيداً لكتابة الحروف (ص ض)	٣,٦٤	٠,٩٥٢
١٤	أشجّع الأطفال على محاكاة أشكال دون الاستعانة بالاعادة فوق الخط المتقطع	٣,٦٤	١,٠١٧
١٥	أكلّف الأطفال رسم خطوط متعرجة في متاهة من نقطة بداية إلى نقطة نهاية تمهيداً لكتابة الحرف (ي)	٣,٥٨	١,٠٤٢
	الأداة مجمّعة	٣,٦٣	٥٥٨١٤.

يُظهر الجدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال على مجالات مهارات الدِّراسة، والتي جاءت على النحو والآتي:

- **أولاً- مهارات تمهيديّة عامة**: يبيّن الجدول أن درجة ممارسات المعلمات في مجال المهارات التمهيديّة العامة لتنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال تراوحت بين ممارسات بدرجة كبيرة ومتوسطة، فقد حققت الممارسة (١) «أحرص على إكساب الأطفال قيمة المحافظة على النظافة، أثناء ممارسة الأنشطة الكتابيّة» أعلى درجة ممارسة بمتوسط حسابي (٤,٠١) ، تلتها بفارق بسيط جداً الممارسة (٢) «أحرص على ربط الأنشطة الكتابيّة باللعب والمرح» بمتوسط حسابي (٣,٩٨) ، وتتفق هذه النتيجة مع طبيعة النمو في هذه المرحلة حيث إنها مرحلة نشاط حركيّ وتدريب للجسم وتمرين للعضلات، وتمكين الطفل من تعلّم مهارات حركيّة جديدة كالتوازن والتآزر الحسيّ الحركيّ، بالإضافة إلى أن هناك علاقة وثيقة بين اللعب ومنهاج رياض الأطفال.ثم جاءت الممارسة (٣) «أعزّز

الأطفال في أثناء ممارستهم الأنشطة الكتابيّة» بمتوسط حسابي (٣,٨٣) ، وهذا يتفق مع أهمية التعزيز، فهو يؤدي دوراً مؤثراً في سلوك الطفل، ويثير دوافعه للعمل يحفزه لإحراز مزيدٍ من التفوق، كما يساعد على حدوث التعلّم كما تؤكد الدِّراسات في هذا المجال.أمّا الممارسات (٤، ٦، ٧، ٨) والمتعلقة بالتهيئة العامة للطفل للكتابة كالجلسة الصحيحة أثناء ممارسة الأنشطة الكتابيّة، ومسك القلم بشكل صحيح باستخدام اليد اليمنى، فهي تشكل أساساً مهماً جداً لإتقان الطفل للكتابة مستقبلاً.ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى حرص معلمات رياض الأطفال في الأردن أن تظهر صفوفهن بمظهر نظيف وجذاب، بالإضافة إلى حرصهن على إرضاء أولياء الأمور، فمعظم رياض الأطفال في الأردن تتبع القطا ع الخاص، وذلك خلال إضفاء جوّ من الفرح واللعب على معظم الأنشطة التي يقمن بها، وتقديم التعزيز للأطفال أثناء ممارستهم لهذه الأنشطة، فالاستعداد لتعلّم الكتابة يتطلب من المعلمة أن تهيّيء للأطفال أجواء نفسيّة وتوفر لهم مستلزمات فنيّة سارة وتمارين سهلة ومشوقة لأجل اكتساب مهارة الكتابة الرئيسة، ثم تكوين الميل والحب لاتقانها.

- **ثانياً- تنمية العضلات الكبرى**: يبيّن الجدول أن درجة ممارسات المعلمات في مجال تنمية العضلات الكبرى لتنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال جاءت بدرجة متوسطة، وتراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣,٤٦ و٣,٠٢) ، وهي ترتبط بشكل مباشر بالمجال الثالث التالي.

- **ثالثاً- تنمية العضلات الصغرى**: يبيّن الجدول أن درجة ممارسات المعلمات في مجال تنمية العضلات الصغرى لتنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال تراوحت بين ممارسات بدرجة كبيرة ومتوسطة، فقد حققت الممارسة «أطلب من الأطفال تلوين الصور بالورق الملون من خلال عمليتي القص واللصق» أعلى متوسط حسابي (٤,٠٥) ، تلتها الممارسة «أشجّع الأطفال على استخدام الصلصال في تشكيل أشياء مختلفة» بمتوسط حسابي (٣,٨٣) ، ثم «أوظّف اللعب بصندوق الرمال والكتابة بالأصابع في الرمل» بمتوسط حسابي (٣,٧٨) ، تلتها بفارق بسيط جداً الممارسة «أكلّف الأطفال الضغط بالأصابع على كرات من الاسفنج»، أمّا أقل الممارسات في هذا المجال فكانت الممارسة المتعلقة بـِ «أكلّف الأطفال العزف على بعض الآلات الموسيقية كالبيانو والأورق»، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن إلمام المعلمات- عينة الدّراسة- للأهداف المرجو تحقيقها والخبرات والمهارات المطلوب إكسابها للأطفال، وحرصهن على تنظيم بيئة الصف على شكل أركان تعليمية، وإثراء الأركان بالوسائل والألعاب والأدوات، مما انعكس إيجابيّاً في ممارساتهن في تخطيط الأنشطة وإعدادها وتنفيذها، التي تساعد في تنمية العضلات الكبرى والصغرى،

والتي تجعل عضلات الطفل تكتسب مرونة وقوة، لتسهيل خفة حركة اليد وانسيابها بنعومة على الورق، فمن الأسس الفيزيولوجية المهمة في تنمية الاستعداد لتعلّم الكتابة، استخدام العين واليد والأصابع، وبين حركة كل منهما تناغم وانسجام بحيث توافق العين اليد وترافقها في أثناء الكتابة، ولا تسبق اليد حركة العين ومدى الأبصار (مردان، ٢٠٠٥؛ أبو عرقوب، ١٩٩٠؛ Shatil, et.al, 2000) ، واليد هي التي تؤدي العمل الكتابيّ، وجهدها جهد عضليّ، لذا يجب أن يتدرب الطفل الصغير على الانضباط اليدويّ العضليّ، وتدريب عضلات اليد الصغرى (خياط، ٢٠١٠؛ عاشور والحوامدة، ٢٠٠٩) ، بالاضافة إلى أن الأطفال الذين طوّروا مهارات حركية ماهرة تزداد ثقتهم بأنفسهم، وهذا يؤدي إلى زيادة المشاركة في الأنشطة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تعلّم الكتابة (Romance, 1985) .وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته نتائج دراسة مارتينيز (Martinez, 2005) التي أظهرت أثراً إيجابيّاً لكفاءة العاملين في أقسام الأطفال، في تحسين ممارساتهم في تنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى الأطفال، كما تتفق من نتائج دراسة ماكوتشين وآخرين (McCutchen et al, 2002) التي أظهرت أثراً إيجابياً لتعميق معرفة معلمي الروضة بمهارات القراءة والكتابة على تغير أساليبهم، مما أدى إلى تطوير مهارات الأطفال.

- **رابعاً- تنمية التآزر البصريّ اليدويّ**: يبيّن الجدول أن درجة ممارسات المعلمات في مجال تنمية التآزر البصريّ اليدويّ لتنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال جاءت بدرجة متوسطة، فقد حققت الممارستان (١، ٢) «أكلّف الأطفال الإعادة بالقلم فوق الخطوط المستقيمة المتعرجة» و «أدرّب الأطفال على رسم جزء ناقص من شكل ثمّ يلونه» بمتوسط حسابي (٣,٦٥) لكل منهما، تلتهما الممارسة «أدرّب الأطفال على غلق الزرائر في القميص وفكها» بمتوسط حسابي (٣,٥٧) ، ثم «أدرّب الأطفال على رسم وتلوين رسومات أكثر دقة، وفيها تفاصيل كثيرة» بمتوسط حسابي (٣,٤٦) ، أمّا أقل الممارسات في هذا المجال جاءت «أكلّف الأطفال قطع الحلوى أو الكعك ووضعها في طبق» بمتوسط حسابي (٣,٢٧) .ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن نسبة كبيرة من أولياء الأمور في الأردن، يقوّمون أطفالهم بمدى قدراتهم على الكتابة السليمة، ممّا يؤثر على ممارسات المعلمات وتركيزهن على تفعيل الأساليب والوسائل والأنشطة التي تدعم تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، بالإضافة إلى قيام إدارة الروضة بتقليد المدارس الأساسيّة في تنفيذ المنهاج إرضاء لأولياء الأمور، بحثّ المعلمات على الاهتمام بالجوانب المعرفيّة للطفل على حساب الجوانب الجسميّة والحركيّة والمهاريّة في بعض الأحيان، مما يؤدي إلى زيادة ممارسات المعلمات في محاولتهن اكساب الأطفال مجموعة من مهارات القراءة والكتابة والحساب.

وفي هذا السياق يرى الباحثان أن مجال تنمية التآزر البصريّ اليدويّ من أهم المهارات اللازمة لتنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، فهو يؤدي دوراً مهماً في كتابة الطفل، يبصر الطفل فتنتقل الصورة إلى الشبكيّة، التي تقوم بنقلها عبر العصب البصريّ إلى مراكز الإبصار، ثم تنتقل من هذه المراكز إلى المراكز الحركية بالمخ، فيصدر تعليماته إلى الأعصاب المتصلة باليد لتتم الكتابة أو الأعصاب المتصلة بجهاز النطق ليتم الكلام.فالعيون تبصر وتترجم ما وقع عليه الإبصار من رسومات وجمل وعبارات وأشكال هندسيّة، واليد تكتب، وأيّ ضعف في التناسق بين هذه العمليات سيؤدي إلى أخطاء كتابيّة.

- **خامساً- فهم تشكيلات الحروف والخطوط**: يبيّن الجدول أن درجة ممارسات المعلمات في مجال فهم تشكيلات الحروف والخطوط لتنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال تراوحت بين ممارسات بدرجة كبيرة ومتوسطة، فقد حققت الممارستان (١، ٢) «أحرص على تعريف الأطفال أن اتجاه الكتابة من اليمين إلى اليسار ومن الأعلى إلى الأسفل ومن أسفل إلى أعلى» و «أكلّف الأطفال بالنظر إلى الحرف المكتوب على السبورة ومحاكاة كتابته باليد في الهواء» بمتوسط حسابي (٣,٩٣) لكل منهما، فهي من الممارسات المهمة جداً في تنمية الاستعداد لتعلّم الكتابة، ثم جاءت الممارسة «أشارك الأطفال صنع بطاقات بارزة للحروف وتدريبهم على تحسسها بأصابعهم» بمتوسط حسابي (٣,٩٢) ، تلاها بقية الممارسات التي تهدف إلى اكساب الأطفال القدرة على تشكيل الحروف ورسمها بشكل صحيح، فللغة العربية سماتها وخصائصها التي تميّزها عن غيرها من اللغات، من ذلك تشابه كثير من الحروف العربية في رسمها بشكل متقارب، ولهذا استعملت النقط للتمييز بين الحروف المتشابهة، فانقسمت الحروف إلى قسمين منقوط وغير منقوط، وكذلك اختلاف طريقة كتابة الحرف الواحد حسب موقعه في الكلمة، فاتّخذ الحرف أشكالاً مختلفة في الكتابة، وذلك تبعاً لموقعه من الكلمة ولاتصاله ببقية الحروف، وغيرها من السمات المميزة للحرف العربي، فمن الضروري أن يكون لهذه السمات انعكاسها على عمليات الكتابة للأطفال.فالمعلمة تعتمد في إكساب الأطفال هذه السمات على ثلاثة عمليات أساسيّة، أولاً النمذجة، حيث ترسم المعلمة أشكالاً وخطوطاً تشبه رسم الحروف، ويلاحظها الأطفال من حيث الشكل والترتيب واتجاه الخطوط، ثانياً من خلال النسخ، حيث ينسخ الطفل الحرف على قطعة من الورق، وأخيراً من خلال التتبع، حيث يقوم الطفل عن طريق رسم نماذج منقطة بالتوصيل ما بين نقطة وأخرى، أو التتبع بحركة اليد في الهواء أو على مجسمات للحرف؛ لكي يتهيأ الطفل للكتابة، ويجب أيضاً تدريبه على كتابة تلك الأشكال المختلفة من الخطوط مع استعمال أدوات مناسبة.

حيث تشير الدِّراسات إلى أن الخطوط غير المنظمة تبدأ بالتطوّر حتى تأخذ مظهراً نظامياً خاصاً، إمّا خطوطا أفقيّة أو رأسية أو مائلة، وذلك يعكس إحساسات عضليّة جسميّة وقدرة الطفل على إدراك البيئة الخارجية كشيء منفصل عنه، وفي حوالي الثالثة من العمر تتطور الخطوط المنظمة إلى خطوط دائريّة، ويرجع ذلك إلى قدرة الطفل على التحكم في العضلات والسيطرة على حركاته المختلفة، أما في سن الرابعة فتتحول خطوط الطفل من مجرد إحساسات عضليّة وجسميّة إلى الخيال الذي يعتمد على التفكير، ويرى العلماء أن الخطوط التي تميز التعبير الكتابيّ من خطوط الرسم التعبيري للأطفال تتضح في سن الرابعة (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٩؛ مردان، ٢٠٠٥؛ عبد الرحمن وفائقة، ٢٠٠٢) .من هنا قبل أن نبدأ بتدريب الطفل على الكتابة، يُفَضَّل أن يمارس لمدة كافية سلسلة من التمارين المساعدة له، وهي بمثابة التهيئة.

◄ **ثانياً- عرض نتائج الإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها:**

للإجابة عن السؤال الثاني» **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الأطفال حول ممارساتهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال في محافظة إربد** تعزى لمتغيرات: (المؤهل العلميّ، سنوات الخبرة، نوع الروضة) .اُستخدم اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA) ، لاختبار مستوى دلالة الفروق بين متوسطات درجة ممارسة المعلمات حسب المؤهل العلميّ (دبلوم، بكالوريوس فأعلى) ، وسنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥- ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات) ، ونوع الروضة (حكوميّة، خاصة) ، على الأداة مجمعة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٥) .

الجدول (٥)

نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لدلالة الفروق في درجة ممارسة المعلمات في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال حسب متغيرات (المؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة، ونوع الروضة) .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل العلميّ	٠,١٥٤	١	٠,١٥٤	٠,٥١٨	٠,٠٠٠*
سنوات الخبرة	٠,٢٩٢	٢	٠,١٤٦	٠,٤٩١	٠,٠٠٠*
نوع الروضة	٠,٠٠٤	١	٠,٠٠٤	٠,٠١٤	٠,٩٠٥
الخطأ	٤٣,٤٩٨	١٤٦	٠,٢٩٨		
المجموع	٢١٣٦,٩٦٨	١٥٨			

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يظهر الجدول (٥) أن قيم (ف) المحسوبة دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين تقديرات المعلمات لدرجة ممارستهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال تعزى إلى متغيريْ المؤهل العلميّ، وسنوات الخبرة.كما يظهر الجدول أن قيم (ف) المحسوبة غير دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين تقديرات المعلمات لدرجة ممارستهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال تعزى إلى متغير نوع الروضة.ويرى الباحثان أن السبب قد يعود إلى أنه لم تختلف وجهات نظر أفراد مجتمع الدِّراسة باختلاف نوع الروضة نظراً لتشابه التسهيلات الماديّة، والوسائل التعليميّة المتاحة، كما تتشابه الظروف الثقافيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة، وبخاصة وأن عينة الدِّراسة من المنطقة الجغرافية نفسها، بالاضافة إلى أن عدد رياض الأطفال الحكوميّة ما يزال قليلاً مقارنة برياض الأطفال الخاصة، وهذا ما أكدته البيانات الشخصية لعينة الدِّراسة كما أظهرها الجدول (١) السابق.

وللكشف عن مصدر الفروق في المؤهل العلميّ على تقديرات المعلمات لدرجة ممارستهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، اُستخرجت المتوسطات الحسابية لمتغير المؤهل العلميّ، والجدول (٦) يظهر ذلك.

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية لمتغير المؤهل العلميّ

المؤهل العلميّ	العدد	الوسط الحسابيّ
دبلوم	٥٩	٣,٦٦
بكالويوس فأعلى	٩٩	٣,٧٧

يظهر الجدول (٦) أن المتوسط الحسابي لتقديرات المعلمات لدرجة ممارستهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال من حملة البكالوريوس فأعلى بلغ (٣,٧٧) في حين كان المتوسط الحسابي لتقديرات المعلمات من حملة الدبلوم (٣,٦٦) ، الأمر الذي يبيّن أن الفروق في تقديرات المعلمات لدرجة ممارستهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، لصالح المعلمات من حملة درجة البكالوريوس فأعلى.

ويمكن للباحثين عزو هذه النتيجة إلى أن تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال تحتاج إلى مستوى تأهيل علميّ وثقافيّ مقبول، وإلى وقت كاف في متابعة الأطفال، الأمر الذي تمثل في المعلمات اللاتي لديهن مؤهل علميّ «البكالوريوس فأعلى»؛ مما يمنح صاحبته الثقافة المعرفيّة المناسبة في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة

لدى الأطفال.فالمهارات اللغويّة تتطلب من المعلمات أن يفهمن طبيعة عملية نمو اللغة عند أطفال هذه المرحلة، إذ تعدّ هذه المعرفة ضرورية لكي يشخصن المهارات الخاصة بفنون اللغة، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليميّة غنية لتشجيع نمو وتطور كل المهارات (Norton, 1993) .وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة جاب الله وآخرين (٢٠١١) ، ودراسة احميدة (٢٠٠٨) .

أمّا فيما يتعلق بأثر متغير سنوات الخبرة، فقد أظهرت النتائج وجود فروق دلالة إحصائيّة على تقديرات المعلمات لدرجة ممارستهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، وللكشف عن مصدر الفروق في سنوات الخبرة اُستخدم اختبار شفيه للمقارنات البعدية، والجدول (٧) يظهر مصدر الفروق.

الجدول (٧)

نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية لمعرفة الفروق في سنوات الخبرة على تقديرات المعلمات لدرجة ممارستهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال

الوسط الحسابيّ	سنوات الخبرة	أقل من ٥	من٥– ١٠	١٠ سنوات فأكثر
٣,٦١	أقل من ٥		*	
٣,٦٢	من٥– ١٠			
٣,٦٨	١٠ سنوات فأكثر	*		

* دال إحصائيّا عند مستوى دلالة (α < ٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٧) نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية التي أظهرت أن الفروق في سنوات الخبرة على تقديرات المعلمات لدرجة ممارستهن في تنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال كانت دالة إحصائيّا لصالح المعلمات ممن لديهن الخبرة العالية (١٠ سنوات فأكثر) ، مقارنة بأصحاب الخبرة الأقل (أقل من ٥ سنوات) ، وكانت أيضاً دالة إحصائيّا لصالح المعلمات ممن لديهن الخبرة (من٥– ١٠ سنوات) ، مقارنة بأصحاب الخبرة الأقل (أقل من ٥ سنوات) .

ويعزو الباحثان ذلك إلى أن المعلمات ممن لديهن خبرة طويلة في عمليّة التدريس عادة ما يكنَّ أكثر ثقة وطمأنينة من زميلاتهن ممن لديهن سنوات خبرة قصيرة، الأمر الذي يمكنهن من إضافة وتعديل العديد من الخبرات والأنشطة والألعاب التي تسهم في تنمية

مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال، إضافة إلى أن الدورات التدريبيّة وحلقات البحث وورش العمل التي تشترك فيها معلمات رياض الأطفال تسهم في تطوير ممارستهن في مجال تنمية الاستعداد اللغويّ لدى الأطفال.

فقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة احميدة (٢٠٠٨) التي أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيّاً فيما يتعلق بدرجة ممارسة معلمات رياض الأطفال لإعداد بيئة تعليميّة لتطوير مهارتي القراءة والكتابة تعزى لسنوات الخبرة لصالح المعلمات ممن لديهن خبرة كبيرة.إلا أنها في الوقت ذاته جاءت متعارضة مع ما أسفرت عنه دراسة جاب الله وآخرين (٢٠١١)،

التوصيات:

١. ضرورة استضافة الخبراء التربويين في مجال مناهج تدريس اللغة العربيّة وأساليبها والمشرفين التربويين على برامج رياض الأطفال؛ لتدريب المعلمات على المفاهيم الأساسيّة والاستراتيجيات والأساليب والأنشطة الخاصة بتنمية الاستعداد اللغويّ لدى الأطفال بشكل عام، والاستعداد لتعلّم الكتابة بشكل خاص.

٢. ضرورة زيادة عدد الأنشطة الموجهة لتنمية مهارات الاستعداد لتعلّم الكتابة لدى الأطفال في البرنامج اليوميّ لرياض الأطفال.

٣. ضرورة الاهتمام ببرامج إعداد معلِّمات رياض الأطفال من خلال إعطائهنّ مواد دراسيّة ذات علاقة مباشرة بتنمية الاستعداد لتعلّم القراءة والكتابة في أثناء دراستهم بالكليات التربويّة الجامعيّة.

٤. يقترح الباحثان من خلال النتائج التي أظهرتها الدراسة، إجراء دراسات مماثلة على مجالات أخرى لتنمية الاستعداد اللغويّ لدى الأطفال كالاستعداد لتعلم القراءة، وعلى عينات مختلفة، واعتماد أدوات بحثية كالملاحظة والمقابلة.كما يقترح الباحثان إجراء دراسات تتناول دور بيئة الروضة وأولياء الأمور في تنمية مهارات الاستعداد لتعلم القراءة والكتابة عند الأطفال.

المصادر والمراجع:

أولاـ المراجع العربية:

١. أبو عرقوب، أحمد (١٩٩٠) . طرق تعليم القراءة والكتابة للأطفال، إربد: دار الأمل.

٢. أبو معال، عبد الفتاح (٢٠٠٠) . تنمية الاستعداد اللغويّ عند الأطفال، عمان: دار الشروق.

٣. احميدة، فتحي (٢٠٠٨) . درجة تقدير معلمات رياض الأطفال لممارساتهن في إعداد بيئة تعليميّة لتطوير مهارتي القراءة والكتابة لدى الأطفال في الروضة، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانيّة، جامعة النجاح الوطنيّة، ٢٢ (٥) ، ١٦٥٣– ١٦٨٩.

٤. الترتوري، محمد والقضاه، محمد (٢٠٠٦) . المعلم الجديد: دليل المعلم في الإدارة الصفيّة الفعّالة، دليل علميّ وتطبيقيّ، عمّان: دار الحامد.

٥. جاب الله، علي ومكاوي، سيد وعبدالباري، ماهر (٢٠١١) . تعليم القراءة والكتابة، عمان: دار المسيرة.

٦. جابر، كاظم وعبد الحميد، جابر وخيري، أحمد (٢٠٠٢) . مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة: دار النهضة العربية.

٧. الجفري، هناء (٢٠٠٨) . التربية بالقصّة في الإسلام وتطبيقاتها في رياض الأطفال، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة أم القرى، مكة مكرمة.

٨. جوهر، سلوى (٢٠٠٥) اتجاهات معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت نحو استخدام قراءة كتب القصص للأطفال كأسلوب للتعلّم المبكّر للقراءة والكتابة، المجلة التربويّة، جامعة الكويت، ٢٠ (٧٧) ، ٥– ٩٥.

٩. الحوامدة، محمد والعدوان، زيد (٢٠٠٩) . مناهج رياض الأطفال أسس تنمية الطفولة المبكرة، إربد: دار عالم الكتب الحديث.

١٠. خياط، أفنان (٢٠١٠) . إسهام مرحلة رياض الأطفال في الإعداد للمرحلة الإبتدائيّة، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة أم القرى، مكة مكرمة.

١١. السرطاوي، عبدالعزيز و طيبي، سناء و عبيدات، روحي (٢٠٠٦) . مدى ممارسة أولياء الأمور للمهارات المسبقة في القراءة والكتابة مع أطفالهم في مرحلة ما قبل المدرسة

بدولة الإمارات العربية المتحدة، المؤتمر الدولي لصعوبات التعلّم، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٢. سعيد، فوزية (١٩٩٤) . برنامج مقترح للاستعداد للقراءة لأطفال الرياض بدولة الإمارات العربية، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة عين شمس، القاهرة.

١٣. عاشور، راتب والحوامدة، محمد (٢٠٠٩) . فنون اللغة العربيّة وأساليب تدريسها بين النظريّة والتطبيق، إربد: دار عالم الكتب الحديث.

١٤. عبد الرحمن، سعد وأحمد، فائقة (٢٠٠٢) . الاستعداد لتعلّم الكتابة تنميته وقياسه في مرحلة رياض الأطفال، الكويت: مكتبة الفلاح.

١٥. الفقعاوي، جمال (٢٠٠٩) . فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلّم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسيّ في محافظة خان يونس، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الإسلاميّة، غزة.

١٦. قناوي، هدى (١٩٩٨) . الطفل ورياض الأطفال، القاهرة: مكتبة الانجلو المصريّة.

١٧. الكيلاني، هاشم (٢٠٠٥) . التربية الحركيّة في رياض الأطفال، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، ٣٢ (١) ، ٦٢- ٧٤.

١٨. مردان، نجم الدين (٢٠٠٥) . النمو اللغويّ وتطويره، الكويت: مكتبة الفلاح.

١٩. مصطفى، فهيم (١٩٩٩) . اللغة وتطور نموها عند الأطفال، مجلة التربية، قطر، العدد (١٢٩) ، ١٢٨- ٢٥٣.

٢٠. مطر، جيهان وشريم، رغدة والزعبي، رفعة (٢٠١١) . التباين في مناهج رياض الأطفال في الأردن وعلاقته بالفروق النمائيّة في الجوانب الاجتماعيّة المعرفيّة والجسديّة لهؤلاء الأطفال، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانيّة، جامعة النجاح الوطنيّة، ٢٥ (١) ، ٢٥- ٤٨.

٢١. ممدوح، نسمة (٢٠١١) . دليلك لتعليم طفلك القراءة والكتابة، متوافر على الشبكة العالمية، تاريخ المشاهدة ٣٠/ ١٠/ ٢٠١١: www. alukah. net/ Social/ 0/ 35591

٢٢. الناشف، هدى (٢٠٠٤) برامج رياض الأطفال، القاهرة: دار الفكر.

٢٣. نصر، حمدان وعلاونة، شفيق (١٩٩٨) . صعوبات القراءة منظور لغويّ تطوريّ، دمشق: المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1. *Alexander, J. E. (1988) . Teaching Reading. (3rd ed.) , London: Scott Foreman and Company.*
2. *Bowey, J. A. (2005) . Predicting Individual Differences in Learning to Read. Malden, MA: Blackwell Publishing.*
3. *Foulin, J. N. (2005) . Why is letter- name knowledge such a good predictor of learning to read? Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 18, 129- 155.*
4. *Kostelink, Marjorie J. Soderman Anne, K. Whiren Alice Phipps (2010) . Developmentally Appropriate Curriculum, Best Practices in Early Childhood. 5th Edition, Pearson Merrill Prentice Hall, USA.*
5. *Martinez, G. (2005) . Libraries, families, and schools, partnership to achieve reading readiness: A multiple case study of Maryland public librarians. Doctoral degree dissertation, Johns Hopkins University, USA.*
6. *McCutchen, D. , Abbott, R. D. , Green, L. B. , Beretvas, S. N. , Cox, S. , Potter, N. S. , Quiroga, T. , & Gray, A. (2002) . Beginning literacy: Links among teacher knowledge, teacher practice, and student learning. Journal of Learning Disabilities, 35, 69- 86.*
7. *Norton, E. (1993) . The Effective Teaching of Language Arts. Macmillan Publisher, New York.*
8. *Patricia P. Olmsted (2000) Early Childhood Education Throughout the World In: Rout ledge International Companion to Education. ED by: Bob Moon, Sally Brown and Mirian Bn- Peretz. Published: Routledge, 575-601*
9. *Romance, T. (1985) . Observing for confidence. Journal of Physical Education, Recreation, and Dance, 56 (7) , 47- 49.*
10. *Share, D. L. , Blum, P. , (2005) , Syllable splitting in literate and preliterate Hebrew speakers: Onsets and rimes or bodies and codas, Journal of Experimental Child Psychology, 92, 182- 202.*
11. *Shatil, E. , & Share, D. L. (2003) . Predicting reading ability: Evidence for cognitive modularity. Journal of Experimental Child Psychology, 86,1- 31.*
12. *Shatil, E. , Share, D. C. , & Levin, I. (2000) . On the contribution of kindergarten writing to grade 1 literacy: A longitudinal study in Hebrew. Applied Psycholinguistics, 21, 1- 21*
13. *Worden, P. , Boettcher, W. , (1990) , Young children’s acquisition of alphabet knowledge, Journal of Reading Behavior, 3, 277- 295.*